LA CUESTÍÓN ESCOLAR. CRÍTICAS Y ALTERNATIVAS

Por: Jesús Palacios

INTRODUCCIÓN

Algo sobre la escuela tradicional

Situémonos en el siglo XVII. Los colegios-internados de aquellos años fueron una de las causas del éxito de los jesuitas. Estos internados tenían una finalidad específica: ofrecer a la juventud una vida metódica en su interior, lejos de las turbulencias y problemas de la época y de la edad. Snyders ha caracterizado de manera precisa el objetivo que el internado se proponía: «El papel del internado es el de instaurar un universo pedagógico, un universo que será solo pedagógico, y que estará marcado por dos rasgos esenciales: separación del mundo y, en el interior de este recinto reservado, vigilancia constante, ininterrumpida, del alumno»[1]. La vida externa es considerada peligrosa, es temida como fuente de tentaciones; los jóvenes que están en el internado son, a su vez, propensos a la tentación, débiles, y sienten atracción por el mal. Es necesario, por tanto, no solo aislar la vida del internado de la del mundo, sino también vigilar constantemente al alumno para que no sucumba a sus deseos y apetencias naturales.

Estos fines encuentran su perfecta expresión en el contenido de la enseñanza que se transmite y en la forma en que se realiza la transmisión. Por lo que al contenido de la enseñanza se refiere, su característica más acusada es el retorno a la antigüedad, retorno en el que queda definida su separación del mundo exterior del momento, o, mejor, su oposición a él: puesto que en la vida corriente se vive en romance, en la escuela se debe vivir en latín, como lo señala Snyders. La vida del internado se desarrolla en un mundo ficticio que es una lección de moral permanente en la que los ideales de la antigüedad lo llenan todo. Por el contrario, las materias «relativas al mundo», aquellas en las que el niño se ponía en contacto con la naturaleza y la vida, ocupan un lugar muy restringido o, simplemente, son relegadas a los días de vacación. Ni que decir tiene que la lengua escolar era el latín; en latín se desarrollaban las clases y en latín se obligaba a hablar a los alumnos durante el recreo; hablar la lengua materna era, según Jouvency, un grave pecado. La culminación de esta educación era el dominio del arte de la retórica, arte a cuya adquisición se dirigía todo el plan de estudios. P. Mesnard, que ha estudiado a fondo la pedagogía de los jesuitas entre 1550 y 1750, lo expresa así: «El fin que los jesuitas se proponen es lanzar, a la salida del colegio, unos jóvenes cultivados que posean a fondo lo que Mantaigne y Pascal llaman “el arte de disertar”, esto es, capaces de sostener en sociedad una discusión brillante y concisa acerca de todos los temas relativos a la condición humana, y todo ello para provecho de la vida social y como defensa e ilustración de la religión cristiana»[2]

---

[1] SNYDERS, G., en *Historia de la Pedagogía,* dirigida por DEBBESSE, M. y MIALARET, G., Oikos-Tau, Barcelona, 1974, tomo II.

[2] MESNARD, P., «La pedagogía de los jesuitas», en CHÃTEAU, J. (dir.), *Los grandes pedagogos,* FCE, México, 1974, pp. 69-70.

No es difícil imaginar las duras exigencias que este contexto imponía a los alumnos. La clausura del internado (ese espacio en el que se vivía en latín y para el latín) requiere una constante renuncia y sacrificio por parte de los alumnos, que deben vivir en la humildad, el desprendimiento y el sacrificio. Un eficaz sistema competitivo entre los niños mantenía la exigencia y el esfuerzo; cada clase estaba dividida en dos fracciones: romanos y cartagineses; cada fracción estaba jerárquicamente organizada (magistrados, decuriones, etc.); a cada elemento de una fracción le correspondía uno de igual fuerza en la contraria (los émulos); los émulos eran adversarios oficiales y debían poner de manifiesto las faltas e inexactitudes de su contrincante. De esta forma, a través de la emulación (la «gentil emulación») se estimula el trabajo de los alumnos, deseosos de vencer a su contrincante para ascender de categoría. Así define el método el padre Ravier: «El honor —deseado y conquistado dentro de las perspectivas cristianas de caridad y de humildad— es el gran resorte de la pedagogía Jesuita. Grados, victorias, premios, academias, y otros mil procedimientos inventados y renovados siempre por el profesor, de acuerdo con su carácter personal, reavivan incesantemente el espíritu del niño».[3]

No hace falta insistir mucho sobre el papel que el maestro cumple en estos internados: él es quien organiza la vida y las actividades, quien vela por el cumplimiento de las reglas y formas, quien resuelve los problemas que se plantean: el maestro reina de manera exclusiva en este universo puramente pedagógico; esta es «la condición para que una vigilancia integral pueda pretender una transmutación de los deseos del niño».[4]

Los intentos de reforma y cambio no se hicieron esperar. Dentro del mismo siglo XVII, Comenio pone los cimientos de la reforma pedagógica publicando, en 1657, su *Didáctica Magna o Tratado del arte universal de enseñar todo a todos.* Detengámonos un momento en el análisis del ideario pedagógico de Comenio y Ratichius, a los que se suele considerar como fundadores de la pedagogía tradicional que persistirá durante siglos.

La escuela tradicional significa, por encima de todo, método y orden. El título del capítulo XIII de la *Didáctica Magna* de Comenio es bien explícito: «El orden en todo es el fundamento de la pedagogía tradicional»; siguiendo este orden, enfatizado también por Ratichius, que insistía siempre en la necesidad de no estudiar más de una cosa a la vez y de no trabajar más que sobre un tema al día, los resultados serán los mejores; tal es la confianza en el método, en el orden, que Comenio da este título al capítulo XVI de su obra: «Cómo hay que enseñar y aprender para que sea imposible no obtener buenos resultados.»

[3] Citado por MESNARD, P., en *Ídem,* p. 74.

[4] SNYDERS, G., en *op. cit.,* p. 16.

La tarea del maestro es la base y condición del éxito de la educación; a él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, en una palabra, trazar el camino y llevar por él a sus alumnos. Snyders ha descrito con detalle esta función primordial: «El maestro es quien prepara y dirige los ejercicios de forma que se desarrollen según una distribución fija, según una gradación minuciosamente establecida. Para que el conocimiento esté adaptado a la edad y a las fuerzas de los alumnos y para evitar perder tiempo y malgastar esfuerzos, el maestro en la clase no deja de tomar iniciativas y desempeñar (...) el cometido central. Él es quien separa cuidadosamente los temas de estudio para evitar la confusión y quien los reparte en una gradación tal que lo que se ha aprendido antes aclara lo que se aprenderá después, lo refuerza, lo confirma (...). El estudio se hace más fácil y más fecundo en la medida en que la acción del maestro ha preparado el trabajo, ha marcado las etapas».[5]

La noción de programa y el empleo racional y metódico del tiempo se hallan en primer plano. La clase y la vida colectiva son minuciosamente organizadas, ordenadas y programadas. El manual escolar es la expresión de esta organización, orden y programación; en él se encuentra, graduado y elaborado, todo lo que el niño tiene que aprender: nada debe buscarse fuera del manual si se quiere evitar la distracción y la confusión. El método de enseñanza, por otra parte, será el mismo para todos los niños y se aplicará escrupulosamente en todas las ocasiones. Dentro de este método, el repaso tiene asignado un papel fundamental; repaso entendido como repetición exacta y minuciosa de lo que el maestro acaba de decir. Así lo postula Comenio: «Después de haber explicado la lección, el maestro invita a los alumnos a levantarse y a repetir, siguiendo el mismo orden, todo lo que ha dicho el maestro, a explicar las reglas con las mismas palabras, a aplicarlas con los mismos ejemplos».[6]

La escuela se constituye así en un mundo aparte, al margen de la vida diana, en un recinto reservado y preservado del mundo exterior. De hecho, se recomendaba que las escuelas se establecieran en lugares tranquilos, alejados del estrépito y las distracciones de la vida cotidiana.

Hemos indicado ya el primordial papel del maestro. A él le corresponde guiar y dirigir la vida de los alumnos, llevarlos por el camino trazado por él. El maestro es el modelo y el guía: a él se debe imitar y obedecer; tal y como Comenio lo recomienda explícitamente, los niños deben acostumbrarse a hacer más la voluntad de otras personas que la suya propia, a obedecer con prontitud a sus superiores; deben acostumbrarse, en definitiva, a someterse por entero a su maestro. En este marco, el papel de la disciplina y el castigo es fundamental. Tome la forma de reproches y reprimendas o la de castigo propiamente físico, se trata de estimular constantemente el progreso del alumno. Ratichius está convencido de la eficacia del castigo, pues éste obliga a trabajar a los alumnos, los cuales, aunque al principio la hagan por temor al castigo, acaban

[5] *Ídem,* p. 56.

[6] Citado en *Ídem* p. 60.

tomando gusto a su trabajo y encontrando placer en él. Comenio, por su parte, está convencido de que el alumno se dará cuenta de que el castigo se le impone por su bien y que no es sino una consecuencia del «afecto paterno con que le rodean sus maestros». Uno y otro están, en fin, convencidos de que la disciplina y los ejercicios escolares son suficientes para desarrollar en los alumnos las virtudes humanas fundamentales.

Hay que señalar, finalmente, el avance que Ratichius y Comenio significan en determinados aspectos. Señalemos únicamente dos: en primer lugar, postulan una escuela única, exigen la escolarización, a cargo del Estado, de todos los niños, sean chicos o chicas, sean pobres o ricos, dotados o deficientes. En segundo lugar, Ratichius y Comenio se oponen a que los niños aprendan a leer en latín y no en la lengua materna; uno y otro exigen que las primeras frases que el niño lea y los primeros conocimientos que adquiera estén enunciados en la lengua del niño y que se apliquen a objetos que le sean familiares y no a ejemplos sacados de los grandes autores.

Ratichius murió en 1635; Comenio, en 1670. La educación tradicional siguió, tras ellos, definiéndose y desarrollándose. El siglo XVIII, que fue un siglo marcadamente crítico, profundizó la crítica que a la educación de los internados habían dirigido Ratichius y Comenio. No nos interesa detenernos en ella, pues nuestro objetivo no es más que definir la pedagogía tradicional y no hacer la historia de su nacimiento y desarrollo. Vamos a acabar estas consideraciones sobre la educación tradicional centrándonos en la forma en que ya en nuestra época ha sido organizada y puesta en práctica. Vamos a acudir para ella, de la mano de Snyders, a Durkheim, Alain y Château; a pesar de sus diferencias, pueden servirnos para, con los puntos que les son afines, caracterizar la pedagogía tradicional de nuestra época.

Según Snyders, «el fundamento de la educación tradicional es la ambición de conducir al alumno al contacto con las mayores realizaciones de la humanidad: obras maestras de la literatura y el arte, razonamientos y demostraciones plenamente elaborados, adquisiciones científicas logradas «por los métodos más seguros»[7]. La noción de modelo es fundamental en la pedagogía tradicional (al hablar de «pedagogía tradicional» no hay que situarse necesariamente en el pasado; en un coloquio celebrado en Sévres en 1968 por el Centro Internacional de Estudios Pedagógicos, se defendía ardientemente el principio de la importancia de los modelos: «Pongamos a los jóvenes ante grandes hombres, ante grandes artistas; esperemos entonces que ellos escuchen sus voces y reconozcan sus dificultades y quizá así desearán ellos mismos llegar hasta el fondo de sí mismos»[8]). Pero volvamos a nuestros autores: Durkheim defiende que educar es confrontar al alumno con las grandes ideas morales de su tiempo y su país; Alain quiere confrontar a sus alumnos con la majestad de los teoremas y con la poesía más elevada, con Homero y Tales, con los tesoros de los políticos, los moralistas y los pensadores; Château concibe igualmente la educación

[7] SNYDERS, G., *Pédagogie progressiste.* PUF, Paris, 1973, p. 15.

[8] Citado por SNYDERS, G., en *Ídem,* p. 16.

como la relación con los maestros de la civilización universal, con los hombres escogidos. Educar, por tanto, es para ellos elegir y proponer modelos a los alumnos con claridad y perfección. El alumno debe someterse a estos modelos, imitarlos, sujetarse a ellos; decía Alain que el único método para inventar era imitar y ese es el papel del alumno: imitar los modelos propuestos, apoyarse constantemente en ellos.

Podemos, por tanto, definir la educación tradicional como el camino hacia los modelos de la mano del maestro. Sin un guía, recorrer el camino sería imposible y esa es precisamente la función del maestro: ser un mediador entre los modelos y el niño. El maestro simplifica, prepara, organiza, ordena; el niño, dice Château, asimila mejor una comida predigerida que el pesado alimento de lo real.

El objetivo que se persigue no es otro que el de ordenar, ajustar y regular la inteligencia de los niños, ayudarlos a disponer de sus posibilidades. El significado de la gran variedad de ejercicios escolares que la pedagogía tradicional impone al niño hay que buscarlo a la luz de esta insistencia en la función de regulación de la inteligencia. Los ejercicios escolares (ortografía, matemáticas, etc.) pretenden hacer adquirir a los alumnos unas disposiciones físicas e intelectuales que faciliten su contacto con los modelos.

Es también a la luz de esta intencionalidad donde hay que buscar la justificación de la disciplina escolar. El niño debe acostumbrarse a observar determinadas normas estrictas que le impidan librarse a su espontaneidad y sus deseos. El conjunto de normas y reglas de la escuela tradicional constituye una vía de acceso a los valores, al mundo moral y al dominio de sí mismo. Cuando estas normas y reglas sean trasgredidas, el castigo hará que el trasgresor vuelva a someterse a las exigencias generales y abstractas, y renuncie a los caprichos y tendencias personales. Para *actuar* de acuerdo con estos principios, es necesario que los maestros mantengan una actitud distante con respecto a los alumnos; según Alain, el maestro debe ser «insensible a las gentilezas del corazón»; Château, por su parte, es partidario de «una cierta indiferencia, al menos aparente».

Un último aspecto a destacar de la enseñanza tradicional: la importancia que concede a los conocimientos y a la cultura general. La mejor forma de preparar al niño para la vida, según la filosofía de la escuela tradicional, es formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus posibilidades de atención y de esfuerzo. Los conocimientos, en fin, son valorados por su utilidad para ayudar al niño en el progreso de toda su personalidad: edificando unos sólidos conocimientos se favorece el desarrollo global del niño. En general, la noción de *transfert* educativo juega un papel capital en la enseñanza tradicional.

Según la concepción de la pedagogía tradicional, la realidad escolar está organizada al margen de la vida. Así lo definen nuestros autores: «La escuela prepara para la vida dando la espalda a la

vida»; la escuela debe estar «felizmente cerrada al mundo»; «la escuela no es una prisión, es una ciudadela», etcétera. La escuela debe tamizar lo real, cribarlo, debe filtrar los ruidos, la agitación, las tentaciones del mundo exterior. Al actuar así, la escuela tradicional desea proteger al niño de todo lo que de negativo tiene la vida normal; en contrapartida, prepara un tipo de vida al margen de esa vida: «un universo preparado por el maestro donde la disciplina, los ejercicios precisos y metódicos permiten al niño liberarse poco a poco de su vehemencia y acceder a los modelos: esto no es posible a menos que la escuela sea un dominio particular donde las cosas no ocurran como en la vida»[9].

No vamos a detenernos más en la descripción de la escuela tradicional; creemos que puede ser suficiente esta esquemática exposición. A lo largo de nuestro trabajo, y con ocasión de las críticas que analizaremos, sus contornos quedarán más claramente perfilados.

BIBLIOGRAFÍA

COOMBS, PH. H.: *La crisis mundial de la educación,* Península, Barcelona, 1973.

CHATEAU, J. (dir.): *Los grandes pedagogos,* Fondo Cultura Económica, México, 1974. En este volumen se incluye un interesante trabajo del mismo Château titulado «Alain» la descripción que Château hace de su antiguo maestro, es esclarecedora de lo que es la más moderna pedagogía tradicional de la que acabamos de ocuparnos.

DEBESSE, M. y MIALARET, G.: *Historia de la Pedagogía,* Oikos-Tau, Barcelona, 1974, 2 vols.

FAURE, E. y Otros: *Aprender a ser,* Alianza Universidad. UNESCO, Madrid, 1975.

MESNARD, P.: *La pedagogía de los jesuitas*, en CHÃTEAU, J., *op. cit..* pp. 53-109.

PIOBETA, J. B.: «*Juan Amos Comenio*», en *ídem.,* pp. 111-124.

SNYDERS, G.: «*Los siglos XVII y XVIII*, en DEBESSE, M. y MIALARET. G. *op. cit.,* vol. II, pp. 13-82.

Pédagogie progressiste, PUP, Paris, 1973.

VIAL, *J.:* «*La época contemporánea*», en DEBESSE, M. y MIALARET, G, *op. cit.,* vol. II, pp. 135.282.

[9] *Ídem,* p. 32.